

A Expressão do Tempo no Desenho

—

António Pedro Marques

I.

A expressão do tempo no desenho é um tema muito vasto e difícil que exige uma abordagem prévia dos conceitos e das principais questões que estiveram na origem deste desafio. *Idade, expressão e tempo* são os termos que se colocam desde logo como objecto central desta breve reflexão sobre o desenho. Assim, definiremos “idade” como condição de desenvolvimento e maturidade, “expressão”, como tradução significativa, e “tempo”, como estado de comunicação, com uma duração relativa.

Genericamente, a problemática incide na relação entre o mundo da linguagem gráfica e a experiência do mundo, numa vertente definida através de valores de identidade, conhecimento, cultura e imaginação criativa, tendo em conta o processo evolutivo individual e as contingências de cada época.

Podemos designar por “factor época” ou por “espírito do tempo” as semelhanças e as diferenças que separam a dimensão do tempo na trajectória histórica do ser humano. Ao longo dos

sucessivos períodos da prática do desenho, a representação gráfica reflecte as mudanças no plano da organização cognitiva e perceptiva, que estão patentes no carácter mais simbólico, mais realista, mais descritivo ou mais inventivo do traçado das formas.

Iremos abordar a questão do tempo na perspectiva do desenho para todos, considerando os aspectos mais relevantes da infância e da adolescência, em que a tónica recai na expressão didáctica do tempo, e, seguidamente, questionaremos o acto de desenhar como tradução do tempo no domínio da expressão artística, num contexto definido pelas convenções de cada época.

II.

À semelhança da filogénese, que estuda a evolução da espécie, a ontogénese confronta-nos com a história evolutiva do ser individual, em que se inclui o estudo da expressão gráfica, na infância, e, conseqüentemente, das diferentes “idades” do desenho infantil.

Daniella Baptista afirma que “o desenvolvimento motor de uma criança segue algumas etapas que foram definidas a partir de estudos da área da pedagogia e da psicologia infantil e vale a pena lembrar que é através de observações, descobertas e teorias traçadas por especialistas que se pode compreender a percepção do eu, do outro e do mundo através das representações simbólicas patentes nos desenhos infantis”.

A mesma autora destaca os estudos realizados por Georges Luquet, Jean Piaget e Viktor Lowenfeld, que apontam para a relação concomitante entre o desenvolvimento da criança e as diferentes categorias etárias do desenho.

Assim, partindo do princípio que a criança desenha para se divertir, Luquet estabelece quatro fases: realismo fortuito, por volta dos dois anos de idade, realismo falhado, entre três e quatro anos de idade, realismo intelectual, dos quatro aos dez ou doze anos de idade, e realismo visual, por volta dos doze anos de idade.

Tendo em conta a relação entre desenho, pensamento e realidade, Piaget distingue, também, quatro fases: **garatuja**, até aos

dois anos de idade e dividida em dois momentos: garatuja desordenada e garatuja ordenada, **pré-esquematismo**, com três anos de idade, **esquematismo**, a partir dos sete anos de idade, e **pseudo naturalismo**, a partir dos doze anos de idade.

Tal como Herbert Read, que defende a “Educação pela Arte”, Lowenfeld enfatiza a criatividade no processo educativo e considera que o desenvolvimento, em cada idade, está na origem das seguintes fases: **fase dos rabiscos**, até aos três anos de idade, que se divide em três momentos: garatuja desordenada, garatuja ordenada e garatuja identificada, **fase pré-esquemática**, dos quatro aos seis anos de idade, **fase esquemática**, entre sete e nove anos de idade, **realismo nascente**, aos dez anos de idade, **fase pseudo naturalista**, aos doze anos de idade e **fase de decisão**, entre os catorze e os dezasseis anos de idade.

Daniella Baptista lembra que, dependendo do contexto, a criança pode passar ou não pelas fases descritas, “e que o importante é respeitar a fase de maturidade cognitiva e motora das crianças visto que isso pode variar de uma para a outra”. Por outro lado, não é fácil definir com rigor a fronteira que separa as várias categorias, que, como verificámos, varia de autor para autor, embora com pequenas diferenças, nalguns casos.

No domínio da expressão gráfica infantil, não podemos deixar de referir o nome de Clara de Brito, pela colaboração nas aulas de seminário e pela sistematização do estudo que tem vindo a desenvolver, no âmbito da formação de professores. Recentemente, João Pedro Fróis traduziu do russo e elaborou o texto introdutório do ensaio de Lev Vygotsky, “Imaginação e Criatividade na Infância”.

III.

A quebra de interesse pelo desenho manifesta-se entre os dez e os quinze anos, sendo retomado na idade entre os quinze e os vinte anos, apenas nos casos em que o talento artístico se manifesta. Os desenhos de um adulto que perdeu o contacto com o desenho, na

fase de transição para a puberdade, não diferem da expressão gráfica de uma criança entre os oito e os nove anos (Vigotsky, 2012).

A aprendizagem do desenho na escola, a motivação para as artes no contexto familiar ou a motivação interior estimulam o acesso a um estágio novo e superior da capacidade de desenhar (2012). Betty Edwards considera que qualquer pessoa pode aprender a desenhar, desde que seja dotada de visão e coordenação motora. “Aparentemente, o início da adolescência parece marcar o fim abrupto do desenvolvimento artístico em termos de aptidão para o desenho, na maioria dos adultos. Quando crianças, viram-se perante uma crise artística, um conflito entre as percepções do mundo, cada vez mais complexas, e o seu nível de aptidão artística” (Edwards, 1984).

O sistema de símbolos desenvolvido na infância influencia o acto de ver. A partir da infância aprendemos a ver por meio de palavras. “Os alunos adultos que começam a aprender desenho geralmente não vêem o que têm diante dos olhos (...). Anotam o que têm diante de si e rapidamente traduzem a percepção em palavras e símbolos, fundamentados no sistema de símbolos que desenvolveram na infância e no que sabem acerca do objecto percebido” (Edwards, 1984).

As perguntas do desenho são espaciais, relacionais e comparativas. As formas tornam-se inomináveis e passam a ser observadas como formas espaciais, com ângulos, curvas, profundidade, concavidade, convexidade, escala e proporção. A atenção é concentrada na informação visual e não nas representações verbais e simbólicas.

Betty Edwards criou um sistema de ensino, com base no trabalho de pesquisa sobre o cérebro humano, realizado pelos professores Jerome Bruner e Roger Sperry. Partindo da teoria da lateralidade, Betty Edwards desenvolveu técnicas didácticas que tornam a aprendizagem do desenho acessível a todos.

IV.

O desenho para todos, segundo os princípios de Betty Edwards, define-se como um sistema de representação que permite reproduzir o que se vê com realismo. Como os problemas da representação não esgotam o “círculo mágico da criação”, Betty Edwards é frequentemente acusada de privilegiar a mestria da representação, em detrimento do desenvolvimento de competências criativas.

Ora, Betty Edwards afirma que o realismo é apenas um meio para atingir um fim e que o modo de ver e perceber através do desenho é uma “chave” para o desenvolvimento de capacidades inventivas, intuitivas e imaginativas. “Ver melhor”, no plano da representação, permite “ver mais”, no plano da criatividade.

Nesta perspectiva, o desenho deve ser considerado como parte integrante do processo educativo e da formação estético-visual, que pode despertar, nalguns casos, motivação para um percurso especializado no campo das artes.

Em finais do séc. XVII, Gérard de Lairesse estabeleceu etapas para esse percurso, na introdução aos “Princípios do Desenho”:

“Se tivesse vários filhos, não desejaria que nenhum deles se dedicasse a uma arte ou a uma ciência, se não soubesse ler e escrever correctamente; desejaria mesmo, se dependesse de mim, que aprendessem um pouco de latim; parece-me que, com a idade de dez ou doze anos, saberão o suficiente para se dedicarem a uma arte ou ciência. Acrescento dez anos para que o espírito amadureça e para dar livre curso ao génio, o que nos conduz à idade de vinte e dois anos. Junto mais dez anos para que ponderem e escolham uma carreira, o que perfaz trinta e dois anos; admitamos mais dez para que atinjam a perfeição, quer na teoria, quer na prática, o que totaliza quarenta e dois anos. Depois, até aos cinquenta anos, e mais, se puderem chegar até lá, é a altura própria para serem famosos e consolidarem o bem-estar material.”

Contrariando o vaticínio de Lairesse, Marcel Duchamp considerou que um dos maiores perigos para o artista seria agradar ao público (Jimenez, 2005). Duchamp não olhava com agrado, nem para a consagração, nem para o sucesso individual e recusava

a comercialização da obra de arte. André Breton reconheceu nele um “grande perturbador” e a “ressonância do ready-made” — a expressão é de Thierry de Duve — inscreve-se nos múltiplos aspectos da arte “contemporânea”.

A “Fonte” foi escolhida por Duchamp precisamente por não revelar qualidades estéticas objectivas e não corresponder a nenhum padrão de gosto, no sentido da representação fotográfica ou do objecto bem feito. No entanto, o “mundo da arte” reconheceu a fonte-mictório como objecto “artístico”, contrariando a “prática estabelecida” e as “convenções” que influenciavam os critérios de coerência, fiabilidade e validação da experiência estética.

Só o gesto de Duchamp — exterior ao objecto — eleva o ready-made à categoria de obra de arte. Thierry de Duve compara essa acção a uma espécie de baptismo: “isto é arte”. A característica principal é “pôr em causa as normas habituais de legitimação, a começar pelos próprios conceitos de arte e de obra de arte” (Jimenez, 2005).

A partir de Duchamp, o desenho perde definitivamente o estatuto de “mãe” de todas as artes. A arte passa a gravitar na órbita da cultura-mundo e converte-se num produto comercial, que ignora os sistemas classificativos tradicionais baseados no “belo ideal”, na beleza da natureza e na imitação da realidade perceptiva.

Ingres passa de eleito a esquecido: o desenho deixa de ser um sinal de probidade e “saber desenhar” perdeu relevância no meio artístico contemporâneo. É importante sublinharmos que a “Fonte” surge cem anos depois do aparecimento da fotografia e sucede aos primeiros tempos de criação da indústria cinematográfica. A representação deixou de ser tributária das artes tradicionais.

A partir de Duchamp, podemos estabelecer dois grandes sistemas classificativos: um, centrado no desenho, como sustentáculo do processo artístico, que contempla, a par do projecto, o exercício gráfico autónomo; outro, que rompe com o papel primordial do desenho e vem transformar o mundo da arte no mundo das artes, que passa a incorporar o desenho como género independente.

Ramón Padilla faz alusão a uma realidade pós-acadêmica, que não deve ignorar a evolução histórica dos estilos artísticos, face ao panorama incerto da arte contemporânea. “Uma incerteza determinada pelo desenvolvimento tecnológico, pela complexidade do dinamismo cultural, pelas contingências do mercado da arte, que não ajudam a construir um corpo de certezas suficientemente estável para assegurar uma estrutura sólida”(2007).

Padilla afirma que o aparecimento de novas formas de expressão não é o resultado de uma actividade unicamente inventiva. A criação artística é condicionada pelos diferentes contextos donde emerge. O autor, ao estabelecer uma análise sucinta das concepções presentes na evolução histórica dos estilos, chama a atenção para a alternância dos movimentos e tendências artísticas, que assenta na dualidade, por um lado, da arte sujeita a normas e critérios rígidos e, por outro lado, na tendência para a transgressão e para a liberdade criativa.

Wölfflin sublinha que “nem tudo é possível em todos os períodos”. As mudanças de estilo não são meras transformações formais; derivam das concepções culturais e sociais que determinam o “espírito do tempo” (Padilla, 2007). “Se o Barroco abusa dos excessos, se as formas dão voltas e reviravoltas, não se deve tanto ao interesse pelas volutas e pela folhagem, mas devido à inquietação profunda, que, por debaixo do riso e das galanterias, irrompia nesse período. De modo análogo, para lá das contingências do talento e do temperamento, o Romantismo é essencialmente uma recusa da realidade que conduz a uma fuga para a vida interior, enquanto o Classicismo se afirma como aceitação voluntária do mundo real” (Ferrier,1975).

Arnold Hauser (1953) considera que “o romantismo era a ideologia da nova sociedade e a expressão da visão de mundo de uma geração que deixara de acreditar em valores absolutos, que não podia continuar acreditando em valor algum sem pensar na sua relatividade e limitações históricas”.

VI.

Quando comparamos os desenhos de Lima Carvalho (figuras 1 e 2) com o retrato de Isabella d'Este (figura 3), não encontramos uma referência explícita à era da informação, nem ao “impacto das novas tecnologias electrónicas, que modelam a visão da existência e do mundo” (Anselmo Borges), como sucede no caso do desenho de Leonardo que descreve com exactidão o perfil de uma das principais figuras do renascimento italiano.

Mas encontramos o eco, na expressão semi-abstracta dos dois desenhos, de uma “nova imagem do corpo” e de “uma nova relação com a memória e o tempo”, em que “se perde a relação com o outro face a face, mergulhando na insuportável solidão”, segundo as palavras de Anselmo Borges.

Os três desenhos reflectem uma nova cultura, porém, com sinal contrário. Os paradigmas de tempo e de realidade que os separam remetem-nos, por um lado, para a “era da informação”, que Castells designou por cibercultura e, por outro lado, para a cultura dos valores humanos e universais, do século XVI.

Porém, a “imagem” do tempo não é um simples fenómeno de causa-efeito. As mudanças de paradigma estão associadas a um “antes” e a um “depois”, porque o acto criativo repercute o que o antecede e transcende a realidade imediata. Repete e inova. A duquesa de Mântua evoca um ideal de beleza que remonta à Antiguidade Clássica e, simultaneamente, remete-nos para a curiosidade científica expressa na obra de Leonardo, que é, por si só, inovadora.

Isabel Oliver ajuda-nos a esclarecer a função simbólica do tempo, ao associar o conceito de tempo a quatro formas de interpretação: o tempo como uma realidade em si mesma, independente das coisas; o tempo como uma propriedade das coisas; o tempo como uma manifestação da história; o tempo como parte integrante da vivência pessoal.

A primeira acepção está associada à necessidade de um padrão de referência único, universal e infinito, como em Platão que considera o tempo uma realidade absoluta e o tempo observado



Figs. 1 e 2 — Lima Carvalho, *Aquilo que Leonardo não pintou na Gioconda*, esferográfica s/ papel, 17 Dez. 2012. Fig. 3 — Leonardo da Vinci, *Retrato de Meio-corpo de Mulher Jovem de Perfil (Isabella d'Este)*, c.1499/1500. Pedra negra e sanguina em papel perfurado, 63 x 46 cm, Paris, Musée du Louvre, Inv. M. I. 753.

apenas uma representação sensível e externa da ideia de eternidade: o tempo é a imagem móvel da eternidade.

A segunda acepção está associada ao conceito de movimento. O movimento é uma sucessão temporal e o tempo pode ser medido: segundo Aristóteles, o tempo é o número do movimento segundo o antes e o depois. A terceira e a quarta acepção remetem-nos para relações de extensão e duração que dependem da experiência social e da experiência psicológica, associada ao processo criativo e ao seu valor histórico.

VII.

Em conclusão, podemos salientar que o exercício gráfico não depende de um dom, mas que é susceptível de aprendizagem, tendo em conta os parâmetros actuais de literacia que, como sabemos, incluem, a par de saber ler, escrever e contar, o desenvolvimento de capacidades no âmbito da literacia visual.

Num universo saturado de imagens produzidas mecanicamente, o desenho já não tem como principal função reproduzir a realidade exterior. O profundo corte com a tradição iconográfica tributária do desenho permite explorar novas formas de contemplação e de expressão.

O desenho constitui, hoje, não só um género de arte autónoma, mas também um factor de desenvolvimento da criatividade e da imaginação orientadas para outras áreas.

O desenho não é refém das correntes, movimentos e tendências artísticas do séc. XX. O pós-academismo não deve ocultar o conhecimento adquirido durante séculos. A inovação pode vir do passado e o desenho pode encontrar na linguagem de outras épocas uma forte motivação para a descoberta de novas formas.

A expressão do tempo não resulta apenas da maior ou menor capacidade criativa individual. Constitui uma síntese de temporalidades que representam uma complexa teia de sinais de cultura e de factores emocionais, que o exercício do desenho pode ajudar a reconhecer e a recriar.